

نقد و بررسی روش دستور- ترجمه در آموزش زبان فارسی

دکتر ناصر کاظم خانلو^۱

نسرین بیرانوند^۲

چکیده

برای آموزش زبان، بیش از بیست و هشت روش معرفی شده است که همه آنها تحت عنوان نظریه‌های زبانی یا نظریه‌های یادگیری پدید آمده‌اند. تمام روش‌های آموزش زبان، بر واژه و دستور استوار است؛ زیرا هیچ گفتمانی بدون واژه و دستور وجود ندارد. البته مقدار و چگونگی نگاه و اهمیت به این دو عنصر کلامی در شیوه‌های آموزش متفاوت است. در بعضی روش‌ها مقدار نگاه و اهمیت به تدریس صریح دستور صفر و در روش دستور- ترجمه مقدار نگاه و اهمیت به تدریس صریح دستور به صد در صد می‌رسد. دستور- ترجمه آخرین اسمی است که برای سنتی‌ترین روش آموزش زبان خارجی انتخاب شده است. در این مقاله ویژگی‌ها، محاسن و معایب این روش آموزش زبان بررسی و تحلیل شده است.

کلید واژگان: روش دستور- ترجمه، آموزش زبان، یادگیری

پیشگفتار

زبان شکرین و دلاویز فارسی و ادبیات آن از دیرباز مشتاقان فراوانی داشته است. آنان با پیوند به این زبان نسبت به ترویج و گسترش آن اهتمام داشته‌اند؛ زیرا - به طور ویژه - زبان فارسی زبان رسای معارف والای انسانی و ادبیات فارسی گنجینه ارزشمند علم، حکمت، اخلاق، عرفان، دین، فلسفه و دانش‌های بشری است. به طور عمومی، جهت یادگیری زبان فارسی مانند هر زبان دیگر انگیزه‌های متعددی وجود دارد که در روابط اجتماعی و فرهنگی، علمی، آموزشی، سیاسی و اقتصادی بین ملل مختلف نقشی به‌سزایی دارد. بنابراین گسترش زبان فارسی در سیاست‌های حکومت‌های معاصر ایران قرار داشته است.

از سال ۱۳۳۶ بخش‌هایی برای آموزش زبان و ادبیات فارسی به خارجیان در برخی دانشگاه‌های ایران دایر شده است و به علت استقبال و تقاضای روزافزون علاقه‌مندان خارجی، مراکز آموزشی را در اقصی نقاط این کشور افتتاح کرده‌اند؛ مانند مرکز بین‌المللی مطالعات زبان فارسی دهخدا که وابسته به دانشگاه تهران است و هر ساله به آموزش زبان فارسی و ارائه راهنمایی در زمینه نگارش پایان‌نامه‌های دانشگاهی به دانشجویان و اساتید خارجی علاقه‌مند به زبان و ادبیات فارسی می‌پردازد؛ و نیز شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی که یکی از مراکز وابسته به وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی ایران است، به کار تقویت مراکز آموزش زبان و ادبیات فارسی در سراسر جهان می‌پردازد؛ علاوه بر آن دبیرخانه ستاد گسترش زبان فارسی و ایران‌شناسی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به عنوان نهاد اعزام‌کننده استاد زبان و ادبیات فارسی، تا کنون بیش از صد و چهل استاد به سی و دو کشور مختلف اعزام نموده است.

^۱ استادیار دانشگاه پیام نور همدان Pnu.khanloo@yahoo.com

^۲ دانش‌آموخته‌ی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی Pnu.adabiyat@yahoo.com

درخور توجه است که برگزاری همایش‌های گوناگون در داخل و خارج، شوق دگرباره در امر گسترش زبان و ادب فارسی ایجاد کرده است؛ زیرا گزارش تجربیات و یافته‌های نو، امکان تقدیر از خادمان زبان و ادب فارسی در خارج کشور و ارتباط آنان با پژوهشگران داخلی را فراهم آورده است.

بیان مسئله

ریچاردز و راجرز^۱ (۱۳۸۴) برای آموزش زبان، بیش از بیست و هشت روش و رویکرد را با اشاره و تشریح معرفی کرده‌اند که همه آنها تحت عنوان نظریه‌های زبانی یا نظریه‌های یادگیری پدید آمده‌اند. تمام روش‌های آموزش زبان چه بر پایه اصول بوده و چه نبوده، بر واژه و دستور استوار است؛ زیرا هیچ گفتمانی بدون واژه و دستور وجود ندارد. لیکن آیا این روش‌ها واژه و دستور را به عنوان هدف نگاه می‌کنند؟ در اینجا اختلاف نظر پیدا می‌شود؛ یعنی، مقدار و چگونگی نگاه و اهمیت به این دو عنصر کلامی در شیوه آموزش متفاوت است. برای مثال، در بعضی روش‌ها مقدار نگاه و اهمیت به تدریس صریح دستور صفر است مثل روش طبیعی ترل^۲ در حالی که در روش دستور ترجمه^۳، مقدار نگاه و اهمیت به تدریس صریح دستور به صد در صد می‌رسد.

از زمان ظهور جنبش اصلاحی یا انقلاب در روش سنتی دستور-ترجمه در جهان غرب برای آموزش زبان دوم در اواخر قرن نوزدهم تا به امروز - یعنی زمانی که آموزش زبان خارجی در جهان غرب به عنوان یک امر مهم مطرح شد - مفهوم «روش» تغییرات عدیده‌ای داشته است و سؤالاتی مطرح شد که موجب نوآوری و جهت‌گیری جدید در آموزش زبان شده است:

- ۱- آموزش زبان چه اهدافی باید داشته باشد؟ آیا یک دوره آموزش زبان باید سعی در تدریس مکالمه، خواندن، ترجمه، و یا برخی مهارت‌های دیگر داشته باشد؟
- ۲- ماهیت اصلی زبان چیست و این موضوع چگونه بر روش تدریس تأثیر می‌گذارد؟
- ۳- چه اصولی بر انتخاب محتوای زبان در تدریس زبان حاکم هستند؟
- ۴- چه اصولی از سازماندهی، توالی سازی و ارائه مطلب به بهترین وجه یادگیری را تسهیل می‌کند؟
- ۵- زبان مادری چه نقشی باید داشته باشد؟
- ۶- زبان آموزان برای تسلط پیدا کردن بر یک زبان چه فرآیندهایی را به کار می‌برند؟ آیا این فرآیندها را می‌توان به صورت یک روش ارائه کرد؟
- ۷- کدام فنون و فعالیت‌های آموزشی به بهترین وجهی مؤثر هستند و تحت چه شرایطی؟ (ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۱۹)

روش‌های بعد از نهضت جنبش اصلاحی در آموزش زبان دوم دو عنصر اساسی معنا و فرهنگ را به واژه و دستور افزوده‌اند و جزء عناصر اصلی زبان و آموزش آن شمرده می‌شوند. این چهار عنصر مهم آموزش زبان باعث شدند که راهبردهای جدیدی جهت ارائه آنها ابداع شود و کتاب‌های درسی گوناگونی بر اساس روش‌های تدریس متعدد نگاشته شود.

استادان و کارشناسان آموزش زبان فارسی داخل و خارج ایران نیز از این نهضت بسیار دور نمانده‌اند؛ کتاب‌های خودآموز و آموزش کلاسی از کتابچه مسافر تا کتاب چهار پنج جلدی در زمینه آموزش زبان فارسی به

Richards and Rodgers^۱

^۲ Terrell / رک: آموزش دستور، فصل اول، ص ۲۱۷

^۳ رک: روش دستور ترجمه، فصل اول، ص ۹۲

خارجیان تألیف کرده‌اند. از جمله کتاب‌های آموزش کلاسی که در موارد مناسب این مقدمه به عنوان پیشینه تحقیق مورد بحث و بررسی پژوهشگر خواهند گرفت عبارتند از:

- **آزفا (آموزش زبان فارسی) یدالله ثمره**، از مشهورترین کتاب‌های آموزشی است که در آموزشگاه‌های داخلی متعددی مورد استفاده عمده قرار می‌گیرد. این کتاب که در سال ۱۳۶۹ به چاپ اول رسید، بر سه سطح مقدماتی، میانه و پیشرفته در چهار مجلد نوشته شده است؛
- **فارسی امروز برای دانشجویان خارجی مؤید شیرازی**، کتاب دو جلدی که در سال ۱۳۷۱ به وسیله انتشارات دانشگاه شیراز به چاپ رسیده است؛
- **درس فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی تقی پورنامداریان**، کتاب دوره مقدماتی که در سال ۱۳۷۳ به چاپ رسیده است؛
- **فارسی عمومی ۱ احمد صفار مقدم**، در سال ۱۳۷۷ منتشر شد و بر پایه آن مؤلف در سال ۱۳۸۶ کتاب چهار جلدی **زبان فارسی** را برای سه سطح مقدماتی، میانه و پیشرفته نوشت و به چاپ رساند؛
- **تندآموز زبان فارسی مهدی ضربغامیان**، کتاب مقدماتی درسی و کار با نوار صوتی است که از سال انتشار ۱۳۸۱ تا زمان نوشتن این مقدمه مورد استفاده مربیان کانون زبان ایران قرار گرفته است؛
- **فارسی بیاموزیم**، کتاب پنج جلدی با سه کتاب کار و سه کتاب راهنمای معلم و سی‌دی‌های صوتی، به دست حسن ذوالفقاری، مهبد غفاری و بهروز محمودی بختیاری تألیف شده است که چاپ اول آن در سال ۱۳۸۱ انجام گرفت.

هدف اصلی کتاب اخیر - طبق بیان مؤلفان - تهیه «برنامه آموزش زبان فارسی برای ایرانیان مقیم خارج از کشور» است (ص ۱۳) با نگاه به روش طرح مطالب درس‌ها، به نظر می‌رسد که مخاطبان این دوره‌ها کودکان و نوجوانان مهاجران ایرانی خارج از کشور هستند. مؤلفان در نوشتن مطالب این کتاب اصول روش‌های جدید آموزش زبان دوم را رعایت کرده‌اند.

روش دستور- ترجمه^۱

دستور- ترجمه آخرین اسمی است که برای سنتی‌ترین روش آموزش زبان خارجی انتخاب شده است. پیش از روش‌های جدید تمام تمدن‌های جهانی از این روش استفاده می‌کردند. زمان پیدایش این روش تاریخ مشخصی ندارد. در تاریخ تمدن اسلامی ایران اشاراتی وجود دارد که پیش از اسلام در ایران یادگیری زبان‌های خارجی مانند سریانی، یونانی و هندی اهمیت خاصی داشت. با ورود اسلام به سرزمین ایران و استقبال ملت خردگرای ایرانی از این دین جدید یادگیری زبان عربی قرآنی امری مهم تلقی می‌شد. بنا بر بیان ذبیح الله صفا «برای فهم قرآن و حدیث شناختن علم لسانیه لازم است و آنها عبارتند از علم لغت و نحو و بیان و سایر علوم ادبیه، و اینها را مجموعاً علوم نقلیه گویند که مختص به ملت اسلامی است.» (ذبیح الله صفا، ۱۳۷۲: ۶۶)

لذا ایرانیان از تمدن عظیم خود در پژوهش این زبان بهره بردند و از آن برای خدمت به دین جدید استفاده کردند و در نتیجه نهضت علمی و دستگاه سیاسی اسلام به دست ایشان پیشرفت و به ویژه در دوران خلافت عباسیان یادگیری زبان عربی عمومیت یافت. در این دوره، دانشمندان به تربیت شاگردان مشغول بودند و به همت آنان رشته تعلیم در مراکز [علمی در جهان اسلامی] گسیخته نمی‌شد و از همین مراکز است که مؤلفان و مترجمانی در دوره

اسلامی پدید آمده و به تألیف و نقل کتب از زبان‌های سریانی و پهلوی و هندی به عربی مبادرت جست‌اند (ذبیح الله صفا، ۱۳۷۲: ۱۰۸). به وسیله مترجمان ایرانی و غیر ایرانی، کتب بسیار در منطق و ما بعدالطبیعه و طب و هندسه و حساب و هیئت و تنجیم و کیمیا و فلاح و حکمت و غیره، به زبان عربی درآمد و از این راه علوم مختلف ملل مشهور و آثار تمام علمای طراز اول دنیای قدیم از هندوستان گرفته تا یونان و اسکندریه در دسترس علمای اسلامی قرار گرفت و مسلمین از راه مطالعه و تحقیق در آن کتب به علوم یونانی و هندی و ایرانی و غیره آشنا شدند (ذبیح الله صفا، ۱۳۷۲: ۱۱۳-۱۱۴).

در حقیقت قسمت اعظم پیشرفت علمی و سیاسی جهان اسلام در قرون متمادی مدیون ایرانیان و تمدن بزرگ آنان بود و یادگیری زبان عربی به مثابه پلی برای انتقال تمدن ایرانی و یونانی و سریانی و هندی به دستگاه جدید اسلامی، قلمداد می‌شد. بنابراین یادگیری زبان عربی برای ایرانیان به عنوان زبان دوم اهمیت به سزایی یافت (ذبیح الله صفا، ۱۳۷۲: ۱۲۳) ایشان با علم منطق خود، زبان عربی را مانند علوم دیگر به علوم متنوع تقسیم‌بندی کردند. برخی از این علوم عبارتند از:

- علوم خطیه که در کیفیت وضع خط و قوانین کتابت و وضع نقط و اعجام و تشکیل بسائط حروف و املاء خط عربی و انواع مختلف آن؛
- علوم متعلق به الفاظ که مهمترین آنها علم مخارج الحروف، علم لغت، علم اشتقاق و علم صرف؛
- علوم متعلق به مرکبات که مهم‌ترین آنها نحو، معانی، بیان، بدیع، عروض، قوافی، قرض الشعر، مبادی الشعر، علم الإنشاء، مبادی الإنشاء و ادواته، علم المحاضره، علم الدواوین و علم التواریخ است (همان ۱۱۹-۱۲۰).

در نهایت می‌توان گفت که هدف اصلی آموزش زبان عربی در ایران فهم متون دینی و ادبی عربی و نوشتن صحیح به این زبان جهت استفاده در خواندن و نوشتن مکاتبات اداری و نگارش کتاب بود. اما برقراری ارتباط کلامی با عرب‌زبانان هدف عمده‌ای نبود و فقط برای سیاستمداران و کارکنان دربار حکومت اسلامی اهمیت داشت و آنها با زندگی در دیار عرب به این هدف نائل می‌شدند.

این شیوه تدریس زبان عربی به عنوان زبان دوم تا این اواخر ادامه داشت و از این روش برای تدریس زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان استفاده می‌شد. اما در عرصه علوم غرب مدلی شبیه به این شیوه به نام «روش پروسی» یا «روش کلاسیک» وجود داشته که هم‌اکنون به «روش دستور-ترجمه» معروف است. در اواخر قرن هشتم میلادی این روش در کشور پروس به کار گرفته شد. پس از توسعه کشور پروس در اوایل قرن نوزدهم، این روش به نام کلاسیک معروف شد. دلیل این نامگذاری این بود که این روش در مدرسه‌ای به نام «پروس جیمنازیوم» برای آموزش زبان‌های کلاسیک لاتین و یونانی به کار می‌رفت (فلیکس سمون^۱ ۱۹۰۷).

«در واقع مطالعه زبان کلاسیک لاتین^۲ و تحلیل دستور زبان و فن بلاغت آن، الگویی برای مطالعه زبان‌های خارجی از قرن هفدهم تا نوزدهم شد (ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۴) زبان لاتین با روشی که «روش کلاسیک» نامیده شده است آموزش داده می‌شد که در این روش بر یادگیری قواعد دستوری، حفظ لغات و گونه‌های مختلف صرفی آن، ترجمه متون و انجام تمرین‌های نوشتاری تأکید می‌شود. ضمن اینکه در قرون هیجدهم و نوزدهم آموزش دیگر زبان‌ها در مؤسسات آموزشی شروع شد و این روش قدیمی و سنتی به عنوان روش اصلی برای آموزش زبان‌های خارجی به کار رفت. در آن زمان به آموزش کاربرد شفاهی زبان توجه کمی می‌شد. در مجموع آموزش زبان اصولاً به منظور یادگیری ارتباط شفاهی (شنیداری-گفتاری) نبود بلکه به منظور یادگیری و «دانشمند شدن» و در مواردی به

^۱ Felix Semon

^۲ زبان لاتین آثار نوشتاری کلاسیک نویسندگانی مانند چون ویرژل، اوبید و سیسیرو

خاطر به دست آوردن مهارت خواندن یک زبان خارجی بود. از آنجا که عموماً تحقیق بسیار کمی پیرامون نظریه‌های یادگیری زبان دوم و یا در مورد یادگیری مهارت خواندن صورت می‌گرفت، تصور می‌شد که می‌توان زبان‌های خارجی را همچون دیگر مهارت‌ها آموزش داد (براون، ۱۳۸۱: ۱۶) در مدرسه پیش‌دانشگاهی «پروس جیمنازیوم» برای آموزش زبان لاتین و یونانی از تمرینات تکراری نوشتاری و ترجمه و از برکردن واژه‌های منفرد استفاده می‌شد؛ از این روی کم‌کم این اعتقاد قوت گرفت که زبان لاتین و یونانی باعث انضباط یا پرورش ذهنی می‌شود (براون، ۱۳۸۱: ۱۶؛ لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۰)

در اواخر قرن نوزدهم شیوه سنتی (کلاسیک) به عنوان شیوه «دستور-ترجمه» شناخته شده است. غیر از تأکیدی که روش دستور-ترجمه و قواعد دستوری به عنوان اساس ترجمه از زبان دوم به زبان مادری داشت، به نظر می‌رسید یادگیری زبان لاتین و یونانی باعث انضباط ذهنی نیز می‌گردد و مغز با این روش کار آموخته می‌شود. تجزیه و تحلیل منطقی زبان، از برکردن قواعد دستوری پیچیده و فهرستی از افعال، اسم‌ها، صفت‌ها و ضمائر و استفاده از آنها در تمرین‌های ترجمه‌ای، این نظر را تأیید می‌کرد. در یادگیری زبان لاتین و یونانی بیشتر به دست‌یابی به فکر و اندیشه و ادبیات غنی و کهن و تمدن انسانی و فرهنگ، توجه می‌شد (ریورز^۱، ۱۹۸۱: ۲۸). با افول زبان لاتین توجه جدیدی برای آموزش آن زبان به وجود آمد؛ چنین گفته می‌شد که زبان لاتین توان عقلانی را افزایش می‌دهد و مطالعه دستور زبان آن به خودی خود و فی‌نفسه به یک هدف تبدیل شد (ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۵) در قرن نوزدهم این رویکرد که بر مبنای یادگیری زبان لاتین بود، به شیوه‌ای استاندارد برای تعلیم و تعلم زبان‌های خارجی در مدارس تبدیل شد. در نتیجه یک کتاب درسی معمول در اواسط قرن نوزدهم شامل فصل‌ها یا درس‌هایی بود که بر اساس نکات دستوری تنظیم شده بود. هر نکته دستوری فهرست‌وار بیان می‌شد و قواعدی درباره استفاده از آن نکته دستوری ارائه و با جملات نمونه توضیح داده می‌شد. مؤلفین کتاب‌های درسی در قرن نوزدهم عمدتاً بر آن بودند تا زبان خارجی را در قالب قواعد تثبیت شده ساختواژه (صرف) و نحو ارائه دهند که در نهایت زبان‌آموزان باید آنها را حفظ کنند. تمرین شفاهی به حداقل ممکن کاهش یافته، در حالی که تمرین‌های نوشتاری زیادی که بدون هدف خاص طراحی شده بودند، در قسمت ضمیمه قواعد دستوری ارائه می‌شدند. از کتاب‌های بی‌شماری که در این دوره منتشر شد می‌توان به کتاب‌های نوشته شده توسط زیدین اشتوکر و پلوتز اشاره کرد. زیدین اشتوکر مطالب آموزشی را به جملات مجزایی تقلیل داد تا قواعد معینی را نشان دهد. او متن کتاب خود را با دقت به دو بخش تقسیم کرد، بخشی شامل قواعد و مثال‌های لازم بود، و بخشی دیگر حاوی جملات فرانسوی با ترجمه به آلمانی و نیز جملات آلمانی با ترجمه به زبان فرانسوی بود. هدف بلافاصله و آنی این بود که زبان‌آموزان قواعد ارائه شده را در تمرین‌های مناسب آن به کار گیرند. . . . در کتب درسی پلوتز که آن نیز به دو بخش تقسیم شده، تنها شکل آموزش همان ترجمه مکانیکی بود. در اواخر قرن نوزدهم میلادی، این روش به دست استاد آلمانی پلوتز جهت تدریس زبان دوم گسترش پیدا کرد و ایده‌ها و نظرات وی به سرعت به کشورهای دیگر اروپا سرایت کرد. (ریورز، ۱۹۸۱: ۲۸)

ویژگی‌ها و اصول روش دستور - ترجمه

می‌توان ویژگی‌ها و اصول این روش را در هشت مورد خلاصه کرد:

۱- یادگیری ادبیات و هنرهای زیبا به عنوان مؤلفه‌های اصلی فرهنگ مقصد

¹ Rivers

به عقیده ریچاردز و راجرز (ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۷) هدف اصلی از تدریس و تعلیم زبان خارجی همانا یادگیری یک زبان جهت خواندن ادبیات آن زبان برای بهره بردن از پرورش ذهنی و رشد فکری است که از مطالعه زبان خارجی حاصل می‌شود. در روش دستور-ترجمه «زبان ادبی به زبان گفتاری ارجحیت داشته و فرهنگ به عنوان پدیده‌ای متشکل از ادبیات و هنرهای زیبا انگاشته می‌شود» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸)

۲- تمرکز بر خواندن و نوشتن

بنا بر نکته قبلی که زبان ادبی بر زبان گفتاری ارجحیت داشته (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸) لارسن فریمن چنین اظهار می‌دارد که «خواندن و نوشتن مهارت‌های اولیه‌ای هستند که زبان‌آموزان می‌آموزند. توجه بسیار کمی به مهارت‌های گفتاری و شنیداری می‌شود و به تلفظ صحیح، اگر توجهی صورت گیرد، بسیار ناچیز خواهد بود.» (پراتور و سلس مورشیا، ۱۹۷۳: ۳) عدم توجه به تلفظ در روش دستور-ترجمه یا کم توجهی به آن را ویژگی این روش دانسته‌اند (براون، ۱۳۸۱: ۱۶-۱۷)

۳- از برکردن فهرست لغات زبان مقصد

پراتور و سلس مورشیا اظهار می‌دارند که «انتخاب واژه‌ها صرفاً بر مبنای متن‌های مورد استفاده خواندنی است و کلمات از طریق فهرست دوزبانه واژه‌ها، خواندن فرهنگ لغت، و حفظ کردن آموخته می‌شود. در یک متن معمول که به روش دستور-ترجمه نوشته شده است، اول قواعد دستوری و سپس چند مثال و همچنین فهرستی از عناصر واژگانی و معادل ترجمه‌ای آن و تمرین‌هایی ترجمه کردن ارائه می‌شود. . . معمولاً تدریس واژگان به صورت لیستی از لغات جدا شده از متن صورت می‌گیرد.» (پراتور و سلس مورشیا، ۱۹۷۳: ۳؛ و ر. ک براون، ۱۳۸۱: ۱۶-۱۷)

۴- تأکید بر جملات

ساختارهای دستوری و واژه‌ها به عنوان قواعد دستوری از طریق ترجمه جمله‌های مجزا تمرین می‌شوند. هدف اصلی ساده کردن یادگیری زبان و تحلیل دستوری به جای کاربرد متون طولانی‌تر بود. برای رسیدن به جمله، از رویکرد «پائین - بالا» استفاده می‌شود، یعنی حروف و آواها پیش از واژه‌ها و واژه‌ها پیش از جملات آموخته می‌شوند. هووات^۱ بیان می‌دارد: «جمله، واحد اصلی آموزش و تمرین زبان است. اکثر درس به ترجمه جملات به زبان مقصد و از زبان مقصد اختصاص دارد و این توجه خاص به جمله ویژگی بارز این روش محسوب می‌شود. پیش از آن در یادگیری زبان خارجی از دستور زبان به منزله ابزاری در راستای مطالعه متون زبان خارجی بهره می‌جستند. ولی تصور بر این بود که این کار برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه بسیار دشوار باشد و تأکید بر روی جمله در حقیقت تلاشی بود برای تسهیل یادگیری زبان.» (هووات، ۱۹۸۴: ۱۳۱؛ ریچاردز و راجرز، ۱۳۸۴: ۷-۸)

۵- استانداردهای دقیق وضوح و تمرکز بر صورت

اشتباهات به هیچ عنوان پذیرفته نیست و فوراً توسط معلم تصحیح می‌شود. جواب صحیح باید کامل و واضح باشد. اگر زبان‌آموز جواب صحیح را نداند، معلم پاسخ درست را در اختیار وی قرار می‌دهد. به گفته هووات «در این روش صحبت و درستی زبانی مورد تأکید است. از زبان‌آموزان انتظار می‌رود که به استانداردهای بالایی در ترجمه دست یابند؛ چرا که اولویت زیادی به استانداردهای دقیق درستی زبانی داده می‌شود که علاوه بر دارا بودن ارزش

¹ Howatt

اخلاقی ذاتی، همچنین پیش‌نیازی برای پشت‌سر نهادن امتحانات نگارش رسمی متعدد و روزافزون در طول آن زمان محسوب می‌شود.» (هووات، ۱۹۸۴: ۱۳۴)

۶- آموزش قیاسی قواعد دستوری

تجزیه تحلیل مفصلی از قواعد دستوری ارائه و خود قواعد نشان داده می‌شود. بدین معنا که «ابتدا قواعد دستوری ارائه و مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ سپس این قواعد دستوری از طریق تمرینات ترجمه‌ای مورد تمرین قرار می‌گیرد. در اکثر متن‌های متعلق به این روش از یک برنامه درسی برای توالی‌سازی نکات دستوری در سر تا سر متن تبعیت گشته و تلاش می‌شود تا دستور زبان به صورتی نظاممند و سازمان یافته تدریس شود» (ریچارد و راجرز، ۱۳۸۴: ۷-۸) نکته‌ای شبیه به این را لارسن فریمن ذکر می‌کند که «زبان‌آموزان این روش دستور زبان را به صورت قیاسی می‌آموزند؛ بدین معنا که به آنها قواعد دستوری همراه با مثال‌هایی ارائه می‌شود و از آنها خواسته می‌شود که آن را به حافظه بسپارند و سپس آن را در مثال‌های دیگری به کار گیرند. . . هر جا امکان‌پذیر باشد، صرف افعال و سایر الگوهای دستوری باید به حافظه سپرده شود.» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸)

۷- کاربرد زبان مادری زبان آموز به عنوان رسانه کاربردی

تبیین پدیده‌های زبانی به زبان اول صورت می‌گیرد. زبان‌آموزان اصطلاحات زبان مادری را برای توضیح قواعد از بر شده به کار می‌برند. پراتو و سلس مورشیا (پراتو و سلس مورشیا، ۱۹۷۳: ۳)، ریچاردز و راجرز (ریچارد و راجرز، ۱۳۸۴: ۸) و لارسن فریمن (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸) بر این باورند که زبانی که در کلاس مورد استفاده قرار می‌گیرد، عمدتاً زبان بومی زبان‌آموزان است. ریچاردز و راجرز (۱۳۸۴: ۸) توضیح می‌دهند که: «از زبان مادری برای توضیح نکات و موارد جدید و همچنین برای مقایسه بین زبان خارجی و زبان مادری زبان‌آموز استفاده می‌شود.» (ریچارد و راجرز، ۱۳۸۴: ۸)

۸- کسب مهارت در ترجمه از یک زبان به زبان دیگر به عنوان هدف مهم زبان‌آموزان

یعنی زبان‌آموزان زبان را به خوبی یادگرفته‌اند، اگر بتوانند متنی را به خوبی ترجمه کنند. لارسن فریمن بنا بر مشاهدات میدانی خود بیان می‌دارد: «اغلب از آزمون‌های مکتوبی استفاده می‌شود که در آنها از زبان‌آموزان می‌خواهند از زبان مادری به زبان مقصد و یا بالعکس ترجمه کنند.» (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸)

فعالیت‌های کلاسی www.Anjomanfarsi.ir

الف) تعاملات کلاسی: تعامل اکثراً یکسویه است؛ یعنی از معلم به سوی زبان‌آموزان است. تعاملات بسیار اندکی با زبان‌آموز شروع می‌شود و تعاملات میان زبان‌آموزان نیز بسیار ناچیز است. لارسن فریمن بعد از بررسی میدانی خود در به این روش به این نتیجه رسیده که بسیاری از ارتباطات در کلاس درس از سوی معلم شکل می‌گیرد. ابتکار عمل ناچیزی در زبان‌آموز به چشم می‌خورد و ارتباط زبان‌آموزان با یکدیگر بسیار کم است. بیشتر تعاملات معلم با شاگرد با طرح سؤال شکل می‌گیرند؛ به این صورت که معلم از پیش جواب صحیح را می‌داند. این نوع سؤالات در تقابل با سؤالات فی‌البداهه قرار می‌گیرد که جواب آن از پیش تعیین نشده است. دریافت پاسخ‌های صحیح از زبان‌آموزان بسیار مهم است. اگر زبان‌آموزان اشتباه کنند و یا پاسخی را ندانند، معلم پاسخ صحیح را ارائه می‌دهد. در واقع معلم در کلاس این روش محور کل امور کلاسی و قدرت مطلقه است. (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۴-۱۸)

ب) **دستور زبان:** قواعد دستوری با مثال ارائه می‌شوند. موارد استثنائی هر قاعده‌ای نیز مورد توجه قرار می‌گیرد. هنگامی که زبان‌آموزان قاعده‌ای را درک کردند، از آنها خواسته می‌شود که آن را در مثال‌های گوناگونی به کار برند. در مورد درک مطلب دستوری متون زبان‌آموزان بر اساس استنباط خود از متن، به زبان مقصد پرسش‌ها را پاسخ می‌دهند. «هرچند معلم درباره موضوع درس خوانده شده، سؤالاتی را مطرح می‌کند، طبیعتاً زبان‌آموزان از جملات خود درس یا متن برای جواب دادن استفاده می‌کنند» (ریورز ۱۳۸۱: ۳۰) تمرین پرکردن جای خالی لغات نیز از تمرینات دستوری به‌شمار می‌رود به زبان‌آموزان جملاتی داده می‌شود که بعضی از لغات آنها حذف شده‌اند. آنها جاهای خالی را با واژگان جدید و یا مواردی از یک قاعده دستوری از قبیل حروف اضافه یا افعالی با زمان‌های مختلف پر می‌کنند.

ج) **ترجمه:** زبان‌آموزان متنی را از زبان مقصد به زبان مادری ترجمه می‌کنند. این متن، نکاتی را برای توجه در چندین جلسه مهیا می‌سازد، واژگان و ساختارهای دستوری در دروس بعدی مورد مطالعه قرار می‌گیرند. متن مذکور می‌تواند برگرفته از آثار ادبی زبان مقصد باشد و یا معلم می‌تواند متنی را به رشته تحریر درآورد که برای گنجاندن نکات دستوری و یا واژگانی خاص به دقت طرح‌ریزی شده است. زبان‌آموزان نباید معانی اصطلاحات و مشابه آنها را به صورت تحت‌اللفظی ترجمه کنند بلکه ترجمه باید نمایانگر آن باشد که آنها متن را فهمیده‌اند (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۸)

د) **واژه:** چنانکه در اسم این روش می‌بینیم، عمده‌ترین اصل شاخص دقت و تکیه بیش از حد بر قواعد دستوری و کاربرد آن در ترجمه لغات از یک زبان به زبان دیگر است. فرهنگ لغات زبان مقصد به شیوه ترجمه مستقیم از زبان بومی زبان‌آموزان یا بر عکس تدریس می‌شود. برای مثال:

Story	داستان
Molla Nasreddin (a mythical character of Persian stories who appears foolish but is very wise)	ملا نصرالدین = ملا
Roof	پشت بام
To dream	خواب دیدن
To ask	پرسیدن
Answer	جواب
To answer	جواب دادن
Angry, nervous	عصبانی
Enough	کافی
Look	نگاه
To look	نگاه کردن
To agree, to accept	قبول کردن
Goat	بز
Bazaar	بازار
The other	دیگری
To carry, to take	بردن
Waist	کمر

Belt	کمربند
To tie, to bind	بستن (بند)

(مؤید شیرازی، ۱۹۹۲: ۲۹)

فهرستی از واژگان زبان مقصد همراه با معادل آنها در زبان مادری، به زبان‌آموزان ارائه می‌شود و از آنها می‌خواهند که لغات را حفظ کنند. همچنین زبان‌آموزان ملزم هستند که قواعد و الگوهای دستوری از قبیل صرف افعال را به حافظه بسپارند.

گاهی نیز گروهی از لغات به زبان‌آموزان داده می‌شود و از آنها خواسته می‌شود که متضادشان را در متن بیابند. با درخواست از زبان‌آموزان که مترادف‌های گروه خاص از لغات را بیابند، می‌توان تمرین مشابهی را انجام داد، یا می‌شود از زبان‌آموزان درخواست کرد که گروهی از لغات را بر اساس استنباط خود، به صورتی که در متن ظاهر شده‌اند، توصیف کنند. استفاده از تمرین‌های دیگر که از زبان‌آموزان می‌خواهد با واژگان متن کار کنند نیز امکان‌پذیر می‌باشد. در خصوص واژه‌های هم‌ریشه با یادگرفتن هجی لغات یا الگوهای آوایی مشابه در زبان‌ها، زبان‌آموزان نحوه شناسایی هم‌ریشه‌ها را می‌آموزند، همچنین از آنها خواسته می‌شود لغاتی که هم‌ریشه به نظر می‌رسند ولی در زبان مقصد دارای معانی متفاوتی با زبان مادری هستند را به حافظه بسپارند (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۹)

ه) تلفظ: زبان‌آموزان توقع دارند که قواعد ارتباط صحیح میان آواها و شکل‌های نوشتاری را در سیستم نگارش زبان دوم بدانند. اما آنها فرصت کمی دارند که به این ارتباط درست برسند یا در این زمینه تمرین کنند. فقط گاهی اوقات، در خلال خواندن متون با صدای بلند در کلاس و یا از طریق دیکته که معمولاً از نوشته‌های ادیبانه یا از ادبیات کهن گرفته شده این کار را انجام می‌دهند (ریورز ۱۳۸۱: ۳۰)

و) زبان بومی: زبان مقصد به ندرت برای تدریس به کار می‌رود و به جای آن فقط جملات ترجمه شده به زبان مقصد خوانده می‌شود. و سپس درمورد آن به زبان بومی بارها و بارها بحث می‌شود و دو زبان باهم مقایسه می‌شوند تا اینکه مطلب مورد نظر در عمق ذهن زبان‌آموز قرار گیرد (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۱۸)

ز) نوشتن: برای آنکه نشان دهند زبان‌آموزان مفاهیم و کاربرد واژه‌های جدید را یادگرفته‌اند، باید جملاتی را بسازند و در آنها از کلمات جدید استفاده کنند. گاهی معلم موضوعی را به زبان‌آموزان ارائه می‌دهد تا درباره آن مطلبی را به زبان مقصد بنویسند، این موضوع بر اساس نکته‌ای از متن درس است. در بعضی از مواقع به جای نگارش انشا، از زبان‌آموزان می‌خواهند که خلاصه‌ای از متن تهیه کنند (لارسن فریمن، ۱۳۸۶: ۲۰-۲۱)

اشکالات روش دستور - ترجمه :

بنا بر آنچه درباره تعریف و اصول و فنون این روش نوشتیم می‌توانیم در خصوص موانع و نکته‌های منفی این روش بحث کنیم و به دلایل اصرار دانشمندان و محققان و مربیان فعال برای ایجاد روش‌های جایگزین، برسیم. اشکالاتی نظیر:

- این روش به علت تمرکز بیش از حد روی مهارت خواندن و نوشتن - و در نظر نگرفتن مهارت‌های دیگر مانند مهارت گوش کردن و صحبت کردن - بار سنگینی بر دوش زبان‌آموزان می‌نهد و در عین حال باعث محروم‌سازی آنها از تولید می‌شود.
- شکی نیست، که تأکید افراطی بر نایل شدن به دستور صحیح و کم‌توجهی به کاربرد آزاد گفتگو یا تولید شفاهی، یکی از بزرگ‌ترین معایب این روش است.

۳. کلاس به زبان‌آموزان اجازه نمی‌دهد که جمله‌های خودشان را ارائه دهند. حتی کم‌ترین وقت به ایشان داده نمی‌شود که تمرین شفاهی کنند.
 - این احتمال وجود دارد که زبان‌آموزان در برقراری ارتباط با زبان دچار مشکل شوند، چون تجربه کلاسی آنها را از مشخص کردن این تمرین‌ها باز می‌دارد و امکان گسترش سبک مخصوص به خودشان را به آنها نمی‌دهد. در مجموع اغلب، بافتمندسازی اندکی از گرامر وجود دارد هر چند این بافتمندسازی دوره، وابسته به متون انتخاب شده و سبک معلم است.
 ۴. فرهنگ زبان مقصد، تنها از طریق متون برگزیده به زبان‌آموزان معرفی می‌گردد. اما زبان‌آموزان با عناصر فرهنگ خارجی رویارویی کمی دارند. متون برگزیده در کلاس محور فرهنگ قرار می‌گیرند و اگر متون قدیمی باشند زبان‌آموزان از فرهنگ معاصر زبان مقصد محروم می‌شوند. بنابراین تصورات اشتباه یا غیر واقعی در مورد فرهنگ اهل زبان در ذهنشان شکل می‌گیرند.
 ۵. کتاب درسی تعداد بسیاری از استثنائات دستوری را در اختیار زبان‌آموز قرار می‌دهد و به همین جهت این شیوه به خاطر تعداد بسیار استثناءها ملال‌آور است.
 ۶. حتی اگر یادگیری زبان به روش دستور-ترجمه، ذهن را برای تفکر منطقی آماده بسازد، اما شواهد کمی وجود دارد که بتوانیم اظهار عقیده کنیم که این استعداد یا آمادگی به جنبه‌های دیگر زندگی فراتر از کلاس زبان قابل تسری است.
 ۷. این روش، به زبان‌آموزان تصور نادرستی از ماهیت زبان و رابطه بین زبان‌ها ارائه می‌دهد. زبان را مجموعه‌ای از واژه‌های مستقل و مجزا می‌پندارد که برای آن در زبان بومی حتما معادلی یافت می‌شد.
 ۸. جای تأسف است اگر فرض کنیم که زبان تنها از راه مهارت‌های ترجمه آموخته می‌شود و به همین خاطر مهارت‌های شفاهی را قربانی کنیم.
 ۹. استاندارد ترجمه ضعیف از آنجا ناشی می‌شود که این روش به تکنیک‌های دستوری تکیه دارد که زبان‌آموز را وادار می‌سازد، جمله‌های زبان خارجی را با استفاده از مجموعه قواعد و استثناءهای چندگانه قیاس کند و واژه‌ها را یاد بگیرد، و نتیجه طبیعی این موضوع افت فرایند یادگیری زبان است.
 ۱۰. بدترین تأثیر این روش تأثیر بر انگیزه زبان‌آموز است؛ زیرا زبان‌آموز به هدف واقعی خود نمی‌تواند برسد و در نتیجه، به ناامیدی، کسالت، و بی‌نظمی دچار می‌شود. در واقع یادگیری زبان باید سرگرم‌کننده و لذت بخش باشد و زبان‌آموز آن را با کمال میل انجام دهد.
 ۱۱. اغلب کتب و مطالب برای آموزش زبان‌های خارجی در سطح دانشگاهی، نمایانگر اصول این روش هستند. متن‌ها اغلب حاصل تلاش افرادی هستند که در رشته ادبیات تحصیل کرده‌اند و نه در رشته‌های آموزش زبان و یا زبان‌شناسی کاربردی. در نتیجه، به گفته ریچارد و راجرز: «اگرچه می‌توان گفت که روش دستور-ترجمه هنوز هم به‌طور گسترده‌ای به کار گرفته می‌شود، ولی دیگر طرفداری ندارد. این روشی است که بر شالوده هیچ نظریه‌ای استوار نیست، هیچ پیشینه‌ای وجود ندارد که توجیه یا استدلالی برای این روش باشد. و یا اینکه این روش را به موضوعات مطروحه در زبان‌شناسی، روان‌شناسی، و یا نظریه تعلیم و تربیت مرتبط سازد.» (ریچارد و راجرز، ۱۳۸۴: ۹)
- با تمام این ایراداتی که بر این روش وارد است، ویژگی‌های مثبتی هم دارد. بی آن که بکوشیم از آن حمایت کرده یا درستی آن را اثبات کنیم، اغلب روش کلاس‌ها بر روش دستور-ترجمه مبتنی بود. با مقداری استثنا در دیالوگ‌های کتاب درسی، در حقیقت ما احساس نمی‌کنیم ایرادهای گرفته شده از این روش، مانع یادگیری زبان

مقصد بوده است. این روش در واقع به ما زمینه قوی از گرامر بخشیده بود. اما این کافی نیست؛ سؤالات زیادی در مورد این روش به ذهن می‌آید و قبل از ما نیز به ذهن دانشمندان و اساتیدی که در راه پیشرفت روش‌های آموزش زبان دوم گام برداشته‌اند، رسیده است. سؤالاتی مانند:

- با کدام یک از اصول روش دستور-ترجمه موافقیم و در آموزش از آن بهره می‌بریم؟ آیا با این اصول مزبور زبان را یاد می‌گیریم یا دانشی در مورد زبان را یاد می‌گیریم؟
 - آیا می‌توانیم غیر از این راه شیوه دیگری جهت آموزش قواعد دستوری در نظر بگیریم؟
 - از کدام تکنیک‌های روش دستور-ترجمه در کلاس استفاده می‌کنیم؟ آنها تا چه حدی کاربردی‌اند؟ عکس‌العمل زبان‌آموزان در مقابل زبانی که با این روش یاد می‌گیرند چیست؟ آیا خسته، ناامید و بی‌علاقه به نظر می‌رسند؟
 - آیا با یکی از قربانیان این روش برخورد کرده‌ایم؟ آنهایی که می‌توانند تمرین‌های دستوری را پاسخ دهد اما نمی‌تواند حرف بزنند؟ آنهایی که هنگام صحبت کردن فکرشان را به یافتن پاسخ صحیح برای یک سؤال ساده، مشغول می‌کنند؟ و جواب را به زبان مادری در ذهن خود می‌سازند سپس به زبان مقصد ترجمه می‌کنند؟ دلایل منطقی برای این حالت را چگونه شرح و توجیه کنیم؟
 - مدرس چند قاعده دستوری را می‌تواند صورت‌بندی کند؟ برای مثال چه قاعده‌هایی در این جمله‌ها وجود دارد: «آیا شما به بازار رفتید؟»، «آیا شما کلاس فارسی را دوست دارید؟»، «باید دیروز این کار را انجام می‌دادیم.» چند اصطلاح دستوری برای توضیح این قواعد نیاز داریم؟ آیا ممکن است یا نیاز داریم تمام پدیده‌های گرامری را توضیح دهیم؟
 - آیا قواعد زیادی از دستور زبان مادری خود را می‌دانیم؟ چقدر برای تولید جمله درست، از آن قواعد دستوری استفاده می‌کنیم؟ آیا وقتی که با زبان مادری‌مان صحبت می‌کنیم دچار اشتباه می‌شویم؟ اگر دچار اشتباه شویم، دیگران اشتباهات ما را تصحیح می‌کنند؟
 - آیا اعتقاد طرفداران روش دستور-ترجمه درست است که می‌توان برای هر کلمه از زبان مادری معادلی در زبان مقصد یافت؟
 - آیا فرهنگ فقط شامل ادبیات و هنرهای زیباست؟ اگر این درست باشد، معنی فرهنگ چیست؟ و اگر درست نباشد، فرهنگ شامل چه مؤلفه‌های دیگری می‌تواند باشد؟
 - چطور توجیه می‌کنیم که روش دستور-ترجمه مورد پسند عامه است، در حالیکه به نظر هزاران دانش‌آموز شیوه‌ای نفرت‌انگیز به حساب می‌آید. برای این زبان‌آموزان از برکردن فهرست قواعد، واژه‌ها و استثناءها و تلاش برای ترجمه دقیق متون ادبی غنی و متکلف تجربه‌ای لذت‌بخش یا ملال‌آور است.
- این پرسش‌ها، در ذهن خیلی از محققان و استادان پدید می‌آید و آنها می‌کوشیدند تا از نظریات و تجربیات خود استفاده کرده تا به روش مناسب برسند. روش دستور-ترجمه، بنیانی برای بحث و پی‌گیری روش‌های درست و استوار بود. روش دستور-ترجمه نقطه شروع پیشرفت در روش‌های آموزش زبان است.

نتیجه‌گیری:

دستور- ترجمه آخرین اسمی است که برای سنتی‌ترین روش آموزش زبان خارجی انتخاب شده‌است. در قرن نوزدهم این رویکرد که بر مبنای یادگیری زبان لاتین بود، به شیوه‌ای استاندارد برای تعلیم و تعلم زبان‌های خارجی در مدارس تبدیل شد. در نتیجه یک کتاب درسی معمول در اواسط قرن نوزدهم شامل فصل‌ها یا درس‌هایی بود که

بر اساس نکات دستوری تنظیم شده بود. هر نکته دستوری فهرست وار بیان می شد و قواعدی درباره استفاده از آن نکته دستوری ارائه و با جملات نمونه توضیح داده می شد. در اواخر قرن نوزدهم میلادی، این روش به دست استاد آلمانی پلوتز جهت تدریس زبان دوم گسترش پیدا کرد و ایده ها و نظرات وی به سرعت به کشورهای دیگر اروپا سرایت کرد.

این روش دارای ویژگی هایی است نظیر: یادگیری ادبیات و هنرهای زیبا به عنوان مؤلفه های اصلی فرهنگ مقصد؛ تمرکز بر خواندن و نوشتن؛ از برکردن فهرست لغات زبان مقصد؛ تأکید بر جملات؛ استانداردهای دقیق وضوح و تمرکز بر صورت؛ آموزش قیاسی قواعد دستوری؛ کاربرد زبان مادری زبان آموز به عنوان رسانه کاربردی؛ کسب مهارت در ترجمه از یک زبان به زبان دیگر به عنوان هدف مهم زبان آموزان اشکالات این روش نیز شامل موارد زیر است:

تأکید بیش از حد به مهارت خواندن و نوشتن و در نظرنگرفتن مهارتهای دیگر، تأکید افراطی بر نایل شدن به دستور صحیح و کم توجهی به کاربرد آزاد گفتگو یا تولید شفاهی، عدم تمرین شفاهی، اشکال در برقراری ارتباط، رویارویی غیر مستقیم با فرهنگ زبان مقصد، تعدد استثنائات دستوری و ملال خاطر، عدم تسری به جنبه های دیگر زندگی فراتر از کلاس، ارائه ی تصور نادرستی از زبان، نادیده گرفتن مهارتهای شفاهی زبان، نادیده گرفتن واژه ها، و...

منابع

- براون، داگلاس اچ. ۱۳۷۸. اصول یادگیری و آموزش زبان. ترجمه منصور فهیم. تهران: انتشارات رهنما.
- پورنامداریان، تقی. ۱۳۸۷. درس فارسی برای فارسی آموزان خارجی، دوره مقدماتی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ثمره، یدالله. ۱۳۶۴. آواشناسی زبان فارسی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- ریچارد، جک کرافت؛ راجرز، تئودور استیون. ۱۳۸۴. رویکردها و روش ها در آموزش زبان. ترجمه علی بهرامی. تهران: انتشارات رهنما.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ۱۳۸۱. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد دوم: کتاب درس. ایران: اداره کل چاپ و توزیع کتاب های درسی.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. الف ۱۳۸۲. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد سوم: کتاب کار. تهران: انتشارات مدرسه.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ب ۱۳۸۲. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد سوم: کتاب راهنمای معلم. تهران: انتشارات مدرسه.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ت ۱۳۸۲. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره پیشرفته، جلد چهارم. تهران: انتشارات مدرسه.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ث ۱۳۸۲. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره پیشرفته، جلد پنجم. تهران: انتشارات مدرسه.
- ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. الف ۱۳۸۳. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره مقدماتی، کتاب درس. تهران: انتشارات مدرسه.

ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ب ۱۳۸۳. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی دوره مقدماتی، کتاب کار. تهران: انتشارات مدرسه.

ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ت ۱۳۸۳. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی دوره مقدماتی، کتاب راهنمای معلم. تهران: انتشارات مدرسه.

ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ث ۱۳۸۳. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد دوم: کتاب کار. تهران: انتشارات مدرسه.

ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. ج ۱۳۸۳. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد دوم: کتاب راهنمای معلم. تهران: انتشارات مدرسه.

ذوالفقاری، حسن؛ غفاری، مهبد؛ محمودی بختیاری، محمودی. د ۱۳۸۶. فارسی بیاموزیم: آموزش زبان فارسی، دوره میانه، جلد سوم: کتاب درس. تهران: انتشارات مدرسه.

سلس مورسیا، ماریان؛ هیلز، شارون. ۱۳۷۸. فنون تدریس زبان. ترجمه سید اکبر میرحسینی و پرویز بیرجندی. تهران: نشر آتیه.

صفا، ذبیح الله. ۱۳۷۲. تاریخ ادبیات در ایران، جلد اول. تهران: انتشارات فردوس (چاپ سیزدهم).

صفا، مقدم، احمد. ۱۳۷۷. فارسی عمومی ۱، ساختارهای پایه. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.

صفا، مقدم، احمد. ۱۳۸۶. زبان فارسی، دوره ی چهار جلدی. تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.

ضرغامیان، مهدی. ۱۳۸۱. تندآموز زبان فارسی. تهران: کانون زبان ایران.

ضیاء حسینی، محمد. ۱۳۸۵. روش تدریس زبان خارجی/دوم. تهران: رهنما.

لارسن فریمن، دایان. ۱۳۸۴. اصول و فنون آموزش زبان. ترجمه منصور فهیم و مستانه حقانی. تهران: انتشارات رهنما.

Rivers, W. M. (1981). *Teaching foreign-language skills*. Chicago: The University of Chicago Press.

Moayyed Shirazi, J. (1992b). *Today's persian: For foreign students, Book 2* (Peasant Persian). Shiraz: Shiraz University Press.

Moayyed Shirazi, J. (1992a). *Today's persian: For foreign students, Book 1* (Easy Persian). Shiraz: Shiraz University Press.